

# ボランティア経験が教育実習に及ぼす 効果と期待

## —インタラクティブな取り組みの検討—

齊藤 ゆか

### 1. はじめに

今日の高等教育機関は、実践的な職業教育を強化する方向へ展開している。教員養成系大学及び教職課程を持つ大学における、教育内容の向上と「教育実習」前の学生の質が問われている。特に、教員養成系大学において、実践的指導力やコミュニケーション力、チームで対応する力などの基礎的な力を教員養成段階でいかに培うか、その対応策が急務となっている（文部科学省 2010）。それは、実習生及び初任教員の即戦力不足が、学校現場の課題となっているからである。

教員養成系大学の連合体である日本教育大学協会では、1952年「教育実践の手引」を編集発行した。ここでは、「教育の基本は教師であり、教員養成にある」ことが明記されている。その上で、「一人前の教師になる前に、充実した教育実習を行うこと」の重要性が説かれていた（日本教育大学協会第三部会 1972）。「教職科目」の必要単位数が大幅に増えたのは、1998年教職免許法の改正によってである。その際、小中学校の教員免許状取得者に対しては介護等体験も義務付けられた。例えば、四年制大学で中学校教員免許を取得する場合、教職科目は19単位から31単位となり、教育実習も3単位から5単位へ、実習期間も2週間から4週間へ大幅に延長された。

2006年「今後の教員養成・免許制度の在り方（中央教育審議会答申）」では、「教職課程の

質的水準の向上」の一つに「教育実習の改善・充実」を挙げている。その際に、「現在、教員には、これまで以上に広く豊かな教養が求められることを踏まえ、体験活動やボランティア活動、インターシップ等の充実や、自然科学や人文科学、社会科学等の高度な教養教育の実施、子どもが生きる地域社会の実態を把握する力や、教材解釈力の育成」等の必要性が強調された。

このように「教員」の実践型経験として、「教育実習」と「ボランティア活動」とが一体的な教育の方向が示されたにも関わらず、これからの共通点や相違点を明示した研究は少ない。そこで、本稿では、教育実習の目的や位置を確認した上で、ボランティア経験が教育実習に及ぼす効果への期待について展望したい。

### 2. 教育実習がめざすもの

教育実習は、何を目指して実施されるのであろうか。教育実習の教科書となる著書が多数発行されている。これら文献を参考にしながら、ここでは、教育実習の意味や目的及び、教員養成課程における教育実習の位置を確認しておきたい。その上で、今日、指摘される事項を整理したい。

#### （1）教員養成課程における教育実習の目的と位置

教育実習は、教員免許状を取得するための必

修科目の一つであり、「教職課程の総仕上げ」の意味を有している。教育実習に関しては、教育職員免許状第5条・別表第1, 教育職員免許施行規則第6条などの規定により定められている。

教育実習の目的は、「実習校における『観察・参加・実習』を通じて学校教育の構造を把握するとともに、そこでの実践的力量を培うこと」にある(岩本・浪本 2003)。また、「教師としての適性或資質能力を認識・自覚することによって、将来、自分が教師への道へ歩むか否か、選択・決定する重要なチャンス」となる(加澤 2005)。

実習期間中には、観察、参加、実習の3領域は連続的に行われる。その意味するところは、次の通りである。まず観察とは、「参加及び実習の前段階であり、児童生徒についての理解を深め、教育活動、教育施設・設備、教育環境、指導方法などについての認識を深めること」である。次に、参加とは、「実習校の内外の教育活動に直接積極的に参加することによって、教師がその職能を遂行するのに必要な理解・態度・技能などを経験的に学ぶこと」である。さらに、実習とは、「それまでの観察や参加の経験を生かして、あらかじめ任された教科内容に関する学習指導計画案に基づいて、指導教師と同様に教壇に立ち、実際に児童・生徒を指導していくこと」としている(山崎他 2003)。

つまり、教育実習は、子どもと教員とが過ごす学校現場を体験的・総合的に学ぶことで、教師としての適職判定も含めた自己探求と人間的成長に有効な教育方法と言える。

## (2) 教師への期待と実習生、実習成果に対する指摘

文部科学省「平成26年度公立学校教員採用選考試験の実施状況」によれば、受験者に対する採用率は、教員養成大学・学部出身者28.0%, 大学院で18.6%, 一般大学で15.5%である。実際に教職に就くのは殆どわずか、と

いう現実が明らかになるにつれ、教育実習「迷惑論」や「公害論」が唱えられるようになった(竹中 1983, 早田 1994)。これら教育実習に対する指摘事項として、「言葉遣い・服装・態度が、教育実習生としてふさわしくない」「教員免許状を取得したいだけで、将来教員になるという意志がない」「興味がある」「経験してみたい」「思い出づくり」など、実習の目的と相反する考えや行為が挙げられている(高野・岩田 2010, 明星大学 2015)。このような教職員や保護者から、学生等の質の問題に指摘がある。

では、教職への道を選択しない学生にとって、教育実習は如何なる意味を持つのであろうか。日本教師教育学会(2012)は、文部科学省「教員の資質能力の総合的な向上方策(答申)」の教員採用の諸問題に対して、次の意見を提出した。まず、「学校現場に多様な資質能力を持つ教員が配置されることで多様な生徒の個性や必要に応え今日の複雑な教育問題に対応することが可能」であること。次に、「学校教員としてよりより相応しい者を選考できるためには資格ある者がすそ野広く存在している」こと、さらに、「保護者・地域住民・社会一般の中に多くの資格取得者が存在し学校教育の理解者・支援者として存在する」こと、最後に「社会生活の中でそうした学修の成果をさまざまに生かしている」ことである。また、学生が教職課程を履修する動機やメリットについて、早田・加澤(1994)は、次の8点を挙げた。①履歴書に記載できるメリットがあり、自信やプライドにつながる。②将来の「子育て」のためにも教育的知見を得ておくこと。③一般の会社でも教育・指導する立場に置かれたときに役立つこと。④理工系大学では、教職課程は人文・社会科学分野の学習を補強できること。⑤在職中に人間を相手にする教育の仕事に魅力を感じ、教職を志向するようになること。⑥自分の受けてきた教育を客観的・批判的に省察する機会を得ること。⑦教育実習は大学生活のクライマックス

スを構成し、飛躍的な人間的成長をもたらすこと。⑧教育実習体験を契機に、「能動的、積極的、主体的、自発的」な態度を形成し、いわば自己改革、自己教育を成し遂げることができる。

すなわち、教育実習体験を通じて、「教師の立場」「教えることの困難さ」「教育活動の意味」「社会における教育の役割」の理解を深めつつ、自らの人生観や価値観、社会観や職業観の転換に導かれることが期待できる。

### 3. ボランティア学習の機能と特質

冒頭で示した通り、教員養成系大学では、教育実習以外の体験活動（ボランティア活動やインターシップ等）を積極的にカリキュラムに導入する方向にある。そこで、本稿では、ボランティア学習の機能と特質を再整理しておきたい。

#### （1）ボランティアとボランティア学習の定義

ボランティアとは、「営利目的ではなく自発的動機から、時間、能力、エネルギーなどの労働を提供する人」であり、そうした行為を「ボランティア活動」という（齊藤 2012）。ボランティア活動は、活動者の自主性・主体性が尊重され、自己実現や他者援助、社会の公共の利益追求を目的とした民間非営利活動である。この「ボランティア」が、世界の共通語として国際社会に受け入れられたのは、2001年のボランティア国際年を契機とする。

一方、「ボランティア学習」とは、「ボランティア活動のもつ社会的役割や自己啓発への力を認識した上で、意図的にまたは制度的に人間や社会が必要とする教育環境を設定して行う社会貢献型体験活動である」（興梠 2003）。その他、関連の学習形態として、コミュニティサービス、サービスラーニング、インターシップ等があるが、その相違点は本稿で言及しない。

#### （2）ボランティア学習に関する文教政策の動向

ボランティア学習を実質的に学校教育に導入し始めたのは、1990年以降である。1995年以降、日本の教育制度は、教師の一方的な教育から、実践的・体験的な学習の重視へと劇的に変動し、教育改革が進められてきた。

高等教育においては、2006年より経済産業省と大学等の連携により「社会人基礎力」の育成やキャリア教育、地学連携が積極的に導入・実践された。これは、大学教育改革の促進を目的としたさまざまな誘導型補助金・事業（GPやCOE、COC等）である。こうした動向から、大学では産学官民の連携やグローバルな改革が進められ、学生は内外のニーズを踏まえた様々な体験的取組が試行的に行われた。

文部科学省（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方」においても、教職課程の質的水準の向上を目指して、学生の「子どもとのふれあいの機会」や「体験活動やボランティア活動、インターシップ等の充実」の必要性が記された。既に各大学で工夫を凝らし、実践性の優れた教員養成教育のモデルカリキュラム開発とそうした取組を行っている。

#### （3）ボランティア学習の到達点と課題

今日、ボランティア学習等の社会貢献型体験活動は、活動者に多くの学びとコミュニティ形成に資することが認知されてきた。しかし、多様な事業成果は報告されているものの、教育・研究成果を十分検討したものとなっているだろうか。

文部科学省（2006）は、体験活動の重要性和同時に、「単なる体験活動に終始しないよう」に警鐘を鳴らした。その上で、記録や討論の導入など省察的活動へ質の高い学習の工夫を促した。スクールボランティアの「効果」については、採用試験の可否という直接的な結果ではないとの論考が報告された（原・芦原 2006）。しかし、スクールボランティアは「教師になら

うという気持ち」を持続させる、あるいは、卒業後も「教師を目指す」という進路決定に大きな役割を担っていた。特に、実習後にスクールボランティアをしていた学生ほど教職に対する気持ちが強く、教職に向いていることを明示した。

しかし、後藤(2013)は、現在の教育実習・ボランティア体験の限界を述べている。その理由として、「教師の教育活動の下でのボランティアとしてのお手伝いは、既に子どもと教師との間に育まれ構築された人間関係や規範・規律(学習)を基にして行われる実習であり体験である」ことを記した。その上で、「指導の主体者としての能動的に子どもとの関係性を構築したり学習活動を行うことが許されていない」現実に疑問を呈している。また、松山(2014)は、「ボランティア活動そのもののあり方(原理・原則)からみても、そもそも『自主的・自発的』なボランティア活動が、学習や教育のカリキュラムやプログラムに位置づけられること自体への違和感」があるという。さらに、広田(2013)は、「ボランティアを経験すれば学びがある、という思いこみが、かえって活動者の社会性やその後の経験を狭める危険性」を指摘する。それは、「自分の経験を絶対視したり、視野が狭い個人を作り出してしまう」という可能性があるからである。

つまり、本来、インタラクティブに活動すべきボランティアの役割を固定化したり、ボランティア活動を学習者の素材として扱った活動に対する批判がある。

筆者はこれまで、ボランティア評価の重要性に着目し、量的評価・質的評価の両面から捉えた研究を行ってきた(齊藤2005, 2007, 2008, 神谷・齊藤他2008)。また、ボランティア学習の観点から、「学習プロセス」と「自己評価」の開発的研究を進めた。例えば、齊藤(2007)は、ボランティア活動に必要な能力・資質を高い順に「他者受容能力」「感謝表明能力」「信頼関係構築能力」「時間管理能力」「人間性

構築能力」「自己形成能力」「コミュニケーション能力」「判断能力」「他者関係構築能力」「リーダーシップ能力」「自己環境拡大能力」「地域理解能力」の評価軸の設定を行った。その上で、ボランティア個人の能力達成度の保有水準を確認し、必要なカリキュラムを提案した。さらに、ボランティアの参加・参画レベルに応じた「社会参画力型教育プログラム」の開発的研究を行い、プログラムを進める上での方法を示した(齊藤2013)。

このように、ボランティア学習は多くの成果に関する記述がある一方で、課題も指摘されている。この要因として、ボランティアの目的は曖昧で、活動場面が漠然としている実践も少なくない。経験主義に陥らず、ボランティア活動の目的・内容(活動場面と活動レベル)・方法・評価を明瞭に示したインタラクティブな展開が不可欠と思われる。

#### 4. ボランティア経験によって教育実習に期待される効果

以上、ボランティアに対する肯定的・否定的の両面の見解を明らかにしてきた。そこでボランティア経験が教育実習に及ぼす効果と期待について、次の5点を提示しておきたい。

第一に、ボランティアは主体的活動の源泉となることである。ボランティア活動に取り組むか否かは本人の「やりたい」という自主性・主体性に委ねられる。実習生も、受け身でなく主体的・意欲的な責任感のある姿勢が求められている。そのため、ボランティア活動は、他者にかかわり続けたいというモチベーションの持続や主体的な意欲向上に役立ち、こうした姿勢が教育実習に役立つものと考えられる。

第二に、ボランティアの対象は多種多様であり、見知らぬ人との交流やコミュニケーション力を必要とする。対象は、子どもから高齢者までの異年齢、障がい児者や外国人など異文化や異質な価値観・存在と関わることができる。ま

た、課題を抱えた個々の充実にも注力できる。ボランティア活動によって、彼らと適切な関わり方を体得できることは、実習生の強みとなる。

第三に、ボランティアはアプローチが多様で、柔軟さを求められる。また、自由発言や創作的行動が許されている。そのため、想定外の場面への状況変化に対する対応力に優れ、方法と結果の関係を読み取る力を同時に養うことができる。これは、多様なアプローチを持つ授業づくりに向けた技術力・実践力が教育実習にも繋がると思われる。

第四に、ボランティアは、自分とは何か、自分は何になりたいのか、異質な他者との出会いから多くの気づきと自信を与えてくれる。実習前に、ボランティア活動によって「役に立つ自分」や「必要とされる自分」を発見したり、「不甲斐ない自分」を自覚・葛藤したり、様々な自分を知る機会が得られる。

第五に、ボランティアによって、子どもと大人の仮想世界の現実を知り、地域や社会に対する客観的な目を養うことになる。また、本当に暮らしやすい社会に向けて、公共の担い手、法制度や政策、支援のあり方への判断基準など社会に目を向けることができる。

以上から、ボランティア経験は教育実習のいずれの段階（準備段階、実施段階、事後段階）においてもインタラクティブな取り組みに有効である。また、ボランティア経験は、実習生への指導負担の軽減に繋がると共に、教員の質を向上させるものと考えられる。

今後は、ボランティア経験と教育実習との関連について実証研究を進め、求める教育実習の姿に貢献するカリキュラム開発、システム開発を検討していきたい。

## 【引用文献】

後藤郁子（2013）「集団把握力を養成する課外型インターシップカリキュラムの開発—教育実習・ボランティア体験の限界への挑戦—」

『お茶の水女子大学子ども学研究紀要』創刊号，pp.12-21.

原清治・芦原典子（2006）「実践的教員養成のあり方に関する研究Ⅱ—スクールボランティアと教育実習の関係から—」

早田武四郎，加澤恒雄（1994）「国立大学と私立大学における教育実習のかかえる問題点」『和歌山大学教育学部教育実践研究指導センター紀要』3，pp.97-107.

広田輝幸（2013）『『ボランティアを通じて学ぶ』ことをどうみるか』『日本福祉教育・ボランティア学習学会紀要』21，pp.27-36.

岩本俊郎，浪本勝年（2003）『教育実習を考える』北樹出版

神谷明宏，齊藤ゆか，西村美東士，鬼島康宏（2008）『『体験学習』を重視した授業展開と効果的な指導方法』『聖徳大学生涯学習研究所紀要』6，pp. 1-9.

加澤恒雄（2005）『21世紀における新しい教育実習の探求—教育実習の体系化を目指して—』学術図書出版社

興梠寛（2003）『希望への力—地球市民社会の『ボランティア学』—』光生館

松山毅（2014）『『学び』を通じて『社会』を変える—ボランティア学習論の挑戦—』『福祉教育・ボランティア学習の新機軸—学際性と変革性—』大学図書出版社，pp.185-188.

明星大学（2015）「2015年度教育実習・介護等体験ガイドブック」（通信教育補助教材）

文部科学省（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について（中央教育審議会答申）」

文部科学省（2010）「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（中央教育審議会答申）」

文部科学省（2014）「平成26年度公立学校教員採用選考試験の実施状況」

日本教育大学協会第三部会（1972）『教育実習の研究』学芸図書株式会社

日本教師教育学会（2012）『『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策



について(審議のまとめ)』に関する意見」

文部科学省の提出資料

齊藤ゆか (2005)「ボランティア統計と評価の  
必要性—ジェンダー視点から—」(単著)『聖  
徳大学研究紀要(人文学部)』16, pp.55-  
62.

齊藤ゆか (2007)「ボランティア評価の国際的  
見解とクドバス手法を用いた評価方法の効果  
性」『日本福祉教育・ボランティア学習学会  
年報』万葉舎, Vo.12, pp.142-166.

齊藤ゆか (2008)「キャリア教育の一環として  
のボランティア学習の意味を問う—サービ  
ス・ラーニング評価にむけて—」『日本ボラ  
ンティア学習協会研究紀要』10, pp.40-47.

齊藤ゆか (2012)「ボランティア」「ボランティ  
ア活動の義務化と評価」『NPO NGO 事典—  
市民社会の最新情報とキーワード—』大阪大  
学大学院国際公共政策研究科

齊藤ゆか (2013)「社会参画型教育プログラム」  
展開の方法論—産学官民連携による世代間交  
流の実践事例から—」『日本ボランティア学  
習協会研究紀要』14, pp.30-41.

高野和子, 岩田康之 (2010)『教育実習』学文  
社

竹中暉雄 (1983)「教育実習による教職課程履  
修学生の意識変化」『総合研究年報(桃山学  
院大学)』9 (1), pp.21-44.

山崎英則, 北川明, 佐藤隆 (2003)『教育実習  
ガイダンス』東信堂